



**UNIVERSIDADE DE BRASÍLIA**

**CURSO DE ESPECIALIZAÇÃO EM LETRAMENTOS E PRÁTICAS  
INTERDISCIPLINARES NOS ANOS FINAIS (6º A 9º)**

***PODCAST: A TECNOLOGIA COMO MEIO DE  
EMPODERAMENTO DA LÍNGUA FRANCESA***

**NATHÁLIA BOTO FONSECA**

**ORIENTADOR: PROF. Dr. Kleber Aparecido da Silva**

Brasília - DF

2015



**UNIVERSIDADE DE BRASÍLIA**

**CURSO DE ESPECIALIZAÇÃO EM LETRAMENTOS E PRÁTICAS  
INTERDISCIPLINARES NOS ANOS FINAIS (6º A 9º)**

***PODCAST: A TECNOLOGIA COMO MEIO DE  
EMPODERAMENTO DA LÍNGUA FRANCESA***

**NATHÁLIA BOTO FONSECA**

Monografia apresentada ao Programa de  
especialização em letramentos e práticas  
interdisciplinares nos anos finais (6º a 9º)

Orientador: Dr. Kleber Aparecido da Silva

Brasília - DF

2015

# UNIVERSIDADE DE BRASÍLIA

CURSO DE ESPECIALIZAÇÃO EM LETRAMENTOS E PRÁTICAS  
INTERDISCIPLINARES NOS ANOS FINAIS (6º A 9º)

## **PODCAST, A TECNOLOGIA COMO MEIO DE EMPODERAMENTO DA LÍNGUA FRANCESA**

**NATHÁLIA BOTO FONSECA**

Monografia apresentada ao Programa de  
especialização em letramentos e práticas  
interdisciplinares nos anos finais (6º a 9º ).

Aprovado em                      de                      de 2015.

Membros da Banca:

---

Profª. Drª. Maria do Rosário Nascimento Ribeiro  
Alves  
(Examinadora Interna)

---

Profª. Drª. Aya Ormezinda Maria Ribeiro  
(Examinadora Externa)

---

Prof. Dr. Kleber Aparecido da Silva  
(Orientador)

Brasília - DF

Dezembro/2015

*Aos meus pais, amigos e namorado pelo incentivo e apoio constantes.*

# AGRADECIMENTO

Inicialmente, ao meu orientador Kleber Aparecido da Silva pela sua paciência e pelos seus conselhos na condução desse trabalho.

Aos meus sempre presentes amigos: Marcus Bringel, Norma Regina Oliveira, Raquel Castro e Anna Carol Zago.

Aos meus novos colegas e amigos da Secretaria de Educação e do CILG, principalmente, Fernanda, Luciana, Alessandra e Indiara.

À minha família e ao meu namorado Ricardo Ribeiro pela sua paciência e compreensão.

*L'éducation est un processus de vie, et non une préparation à la vie.*

*John Dewey*

# RESUMO

O presente trabalho busca fazer uma análise de um projeto de *podcast* realizado com uma turma de francês no Centro Interescolar de Línguas do Guará. A pesquisa pretende mostrar como a tecnologia pode ser uma nova ferramenta para uma diferente abordagem de temas trabalhados em sala de aula e, também, como pode ser importante para o aprimoramento e empoderamento da língua estrangeira.

**Palavras-chave:** *podcast*, tecnologia, experiência, francês, letramento digital, letramento oral.

# RÉSUMÉ

Ce travail présente une analyse d'un projet pédagogique de *podcast* fait au cours de français à l'école Centro Interescolar de Línguas do Guará. Cette recherche a le but de présenter la technologie comme un nouveau outil de travailler les contenus pédagogiques, et aussi, de montrer l'importance de la technologie et du *podcast* pour favoriser l'acquisition et l'enrichissement de l'apprentissage d'une langue étrangère.

**Palavras-chave:** *podcast*, technologie, experience, français, digital, oral.



# LISTA ABREVIATURAS E SIGLAS

A2 – Uso elementar do idioma, correspondente ao nível básico

CFC – Curso de Formação Complementar

CILs – Centro(s) Interescolar(es) de Língua(s)

CILG – Centro Interescolar de Línguas do Guará

DF – Distrito Federal

LA – Linguística Aplicada

LAELE - Linguística Aplicada ao Ensino de Línguas Estrangeiras

LDs – Letramento Digitais

LE – Língua Estrangeira

UnB – Universidade de Brasília

# SUMÁRIO

<b>INTRODUÇÃO .....</b>	<b>12</b>
Contexto .....	12
Motivação e Objetivos .....	13
Objetivos Gerais .....	14
Objetivos Específicos .....	15
Metodologia de Desenvolvimento do Trabalho .....	15
Organização do Trabalho .....	15
 <b>CAPÍTULO 1 - PANORAMA SOBRE OS CENTROS INTERESCOLARES DE LÍNGUAS .....</b>	 <b>16</b>
1.1 Considerações Iniciais.....	16
1.2 Ensino da língua estrangeira no Distrito Federal.....	16
1.3 Centro Interescolar de Línguas no Distrito Federal .....	17
1.4 Realidade do francês nos CILs e no CILG .....	17
1.5 Considerações Parciais.....	18
 <b>CAPÍTULO 2 – EMBASAMENTO TEÓRICO .....</b>	 <b>20</b>
2.1 Considerações Iniciais.....	20
2.2 A importância da experiência .....	20
2.2.1 A experiência na filosofia.....	20
2.2.2 Implicações da experiência no ensino e na aprendizagem .....	22
2.3 A importância do letramento digital .....	23
2.3.1 Breve conceituação de letramento digital e a formação dos professores.....	24
2.3.2 A expressão oral diante do letramento digital.....	<b>Erro! Indicador não definido.</b>
2.4 Considerações Parciais.....	27
 <b>CAPÍTULO 3 – O PROJETO: <i>PODCAST</i>.....</b>	 <b>28</b>
3.1 Considerações Iniciais.....	28
3.2 O <i>Podcast</i> .....	28
3.3 A importância do projeto.....	29
3.4 Realização do <i>Podcast</i> .....	31

3.4.1 Perfil da turma e dos alunos.....	31
3.4.2 Apresentação do projeto do <i>podcast</i> .....	31
3.4.3 Construção da emissão.....	32
3.4.4 Avaliação dos alunos e do professor.....	33
3.5 Considerações Parciais.....	33
<b>CONSIDERAÇÕES FINAIS .....</b>	<b>35</b>
<b>REFERÊNCIAS.....</b>	<b>36</b>
<b>APÊNDICE A .....</b>	<b>38</b>
<b>APÊNDICE B .....</b>	<b>39</b>

# INTRODUÇÃO

---

*O capítulo que inicia essa monografia tem o intuito de apresentar a temática principal do trabalho, desenvolvendo os pontos relevantes para sua análise e entendimento. Logo, o capítulo foi estruturado com: contexto, motivação, objetivos, metodologia e organização.*

## Contexto

Essa monografia apresenta uma experiência realizada num curso de francês, a partir do relato e análise de um *podcast* feito por alunos do nível intermediário do CILG.

Os trabalhos de Laura Miccoli ressaltam a importância de falar sobre a experiência tanto do professor, quanto dos alunos. Em relação à divisão feita por Miccoli (2007), esse trabalho se classifica na categoria de experiências pedagógicas e na subcategoria de uso de novas tecnologias. Entende-se por experiências pedagógicas “relatos de decisões sobre o ensino de língua em sala de aula” (MICCOLI, 2007 p. 5) e por experiências em uso de novas tecnologias “os relatos que se referem ao uso ou a importância do uso de novas tecnologias em sala de aula”. (MICCOLI, 2007 p. 11)

Além de Laura Miccoli, o filósofo Dewey resalta a importância de uma teoria da experiência relacionada à educação:

Uma teoria da experiência, que viabilize o direcionamento positivo, com vistas à seleção e organização de métodos educacionais e materiais adequados, é necessária, na tentativa de dar novo rumo ao trabalho das escolas. (DEWEY, 1963 apud RODRIGUES, 2006, p. 15).

Ainda segundo Dewey:

Quando uma atividade é continuada na vivência de conseqüências, quando a mudança que decorre da ação se reflete em uma transformação, esse mero fluxo está carregado de significado. Aprendemos algo. (DEWEY, 1916 apud MICCOLI, 2007, p.9).

Sendo assim, não é qualquer atividade que caracteriza uma experiência, mas sim, aquela que exige pensamento e reflexão, na qual aprendemos algo, ou seja, para ser uma experiência é necessário que exista aprendizagem. Assim, a narrativa e análise de experiências tanto do professor, quanto do aluno pode contribuir para uma mudança efetiva no processo de aprendizagem e ampliar as possibilidades que professores possuem para diversificar com qualidade o ensino de uma LE.

Além do importante fator da experiência, essa monografia apresenta o uso da tecnologia como ponte na aquisição de um conhecimento. Visto que a aprendizagem de uma língua estrangeira requer dedicação e um constante interesse para uma efetiva aquisição linguística, as novas tecnologias representam um papel importante na aprendizagem ao desenvolver a autonomia do aluno, a interatividade e compartilhamento de ideias e conhecimentos. E no caso do *podcast*, a naturalidade e espontaneidade que é fundamental na construção dessa atividade.

Assim, o projeto compreende importantes aspectos do processo de aprendizagem e se justifica pela importância da utilização das novas tecnologias para o empoderamento linguístico e da experiência como base, que apoiada pela teoria, tem o poder de aproximar a prática pedagógica da teoria.

## **Motivação e Objetivos**

Esse trabalho consiste essencialmente na descrição, análise e avaliação de um projeto realizado com uma turma de francês. A escolha de apresentar essa experiência numa monografia de especialização foi a de aproximar a prática da teoria, mostrando que a experiência em sala de aula é também um ponto importante que merece ser lembrado em pesquisas acadêmicas, principalmente quando são apresentadas pesquisas voltadas ao ensino.

Segundo Laura Miccoli (2006), pesquisadora de LAELE e referência no assunto, há poucas menções ao termo “experiência” e, muitas vezes, o tema é tratado superficialmente nas teses, dissertações, livros, periódicos e artigos brasileiros. Assim:

É preciso estar atento para os processos e dinâmicas através dos quais se revela o significado da experiência, bem como o seu caráter historicamente situado e coletivo, buscando compreender sua relação com as experiências de outros e com o meio em que elas acontecem. Essa agenda deve ser seguida com um objetivo: as ações e transformações que decorrem de experiências refletidas, como já evidenciado em algumas das pesquisas aqui revisadas. Em longo prazo, está é a contribuição que nós pesquisadores podemos oferecer: continuar a documentar experiências e, nesse processo, explorá-las e compreendê-las, pois é através delas que apreciaremos melhor o processo de ensino e aprendizagem de LE em sala de aula e contribuiremos não só para o desenvolvimento de uma epistemologia para o ensino e a aprendizagem de língua estrangeira nesse contexto como também para a transformação das experiências que predominam no contexto de ensino de línguas no Brasil. Dessa forma, a pesquisa na LAELE terá uma maior relevância para professores e a teoria não parecerá tão distante da realidade. (MICCOLI, 2006, p. 35).

Dessa maneira, essa monografia é minha pequena contribuição para o desenvolvimento de análises mais relevantes sobre experiências realizadas em sala de aula. Ressalto que o projeto foi desenvolvido numa turma de francês A2<sup>1</sup> do Centro Interescolar de Línguas do Guará, ministrada por mim. Assim, os tutoriais sobre a atividade foram de autoria própria e os temas tratados foram baseados e reformulados a partir de um antigo trabalho de apresentação oral entregue pela coordenadora do curso. Logo, essa monografia é um trabalho de reformulação de uma antiga proposta pedagógica e de reflexão de um novo projeto que tem como objetivo a transformação e a compreensão de um novo processo de ensino-aprendizagem.

## **Objetivos Gerais**

Incluindo o fator da experiência, o meu objetivo é apresentar a tecnologia, no caso, o *podcast*, como um instrumento de empoderamento da língua francesa, em especial, a competência oral. Além de apresentar essa mídia como uma nova ferramenta para estimular os alunos no aprendizado dos temas a ser estudados.

Para isso, irei tratar da importância da experiência, do letramento oral e como a tecnologia é um recurso interessante para estimular o aluno no empoderamento da língua alvo.

---

<sup>1</sup> Nomenclatura relativo ao Quadro europeu de referência para Línguas.

## **Objetivos específicos**

A descrição, análise e avaliação da experiência do *podcast* realizado com a turma de francês é o ponto central da monografia. A experiência aliada à teoria é um fator fundamental para o aprendizado e desenvolvimento de novas propostas pedagógicas e esse trabalho tenta contribuir para essa aproximação.

## **Metodologia de Desenvolvimento do Trabalho**

Essa monografia se concentra principalmente na análise de um trabalho feito em sala de aula, sendo assim, relato de uma experiência. Logo, essa monografia tem como pressuposto teórico os trabalhos de Laura Miccoli, na qual ela aborda a importância da experiência na prática pedagógica.

Além da questão da experiência a partir do relato e a análise de um trabalho feito num curso de língua francesa, os alunos, ao final da apresentação do *podcast*, enviaram um *feedback* avaliativo sobre a importância e a experiência do trabalho realizado.

## **Organização do Trabalho**

No Capítulo 1, é apresentado um panorama do ensino de línguas estrangeiras no DF e dos Centros Interescolares de Língua do DF, focando principalmente o francês no Centro Interescolar de Línguas do Guará.

No Capítulo 2, são apresentados os pressupostos teóricos que respaldam o projeto do *podcast*. Logo, o capítulo abordará a importância da experiência e como o letramento digital e a tecnologia são essenciais na aquisição das competências linguísticas, em especial, a habilidade oral.

Já no Capítulo 3, é apresentado o projeto de *podcast* realizado no primeiro semestre de 2015 com alunos de francês e a sua avaliação. E por fim, as considerações finais sobre a monografia.

# Capítulo 1

## PANORAMA SOBRE OS CENTROS INTERESCOLARES DE LÍNGUAS

---

### 1.1. Considerações Iniciais

*Esse capítulo apresenta um panorama do ensino de língua no DF e foca, principalmente, na organização e realização do ensino de língua francesa no Centro de Línguas do Guará. O objetivo desse capítulo é mostrar o contexto geral e o ambiente em que foi realizado o trabalho.*

### 1.2. Ensino da língua estrangeira no Distrito Federal

Em janeiro de 2014, a Secretária de Educação divulgou o Currículo em Movimento da Educação Básica - anos finais. Nesse documento, são apresentadas as diretrizes da educação no DF. Em relação à língua estrangeira, o currículo enfatiza o aprendizado comunicativo, cultural e reflexivo da língua estrangeira em contraponto à mera repetição e ênfase de regras gramaticais. São apresentados conteúdos englobando os aspectos culturais, conhecimentos linguísticos, oralidade, compreensão e produção de textos e seus respectivos objetivos. Além disso, o documento enfatiza a importância do uso de atividades comunicativas, tais como projetos, conteúdos interdisciplinares, uso de tecnologia e etc. Entretanto, tal documento não faz uma distinção entre o ensino regular e os Centros Interescolares de Línguas (CILs). O documento intitulado Regimento Interno da Secretaria de Estado da Educação de 2015 é o que apresenta maiores detalhes sobre a estrutura e o funcionamento dos CILs.



### **1.3. Centro Interescolar de Línguas no Distrito Federal – CIL**

O Distrito Federal possui onze (11) unidades de Centro Interescolar de Línguas (CIL), inaugurados entre 1975 e 2015. Em 2015, nas cidades de Planaltina, Santa Maria e Recanto das Emas foram inauguradas três unidades que ainda estão em fase de implantação. Nesse ano em questão, essas três unidades não ofertaram o ensino da língua francesa.

A matrícula nos CILs somente pode ser realizada por alunos do ensino público do DF a partir do 6º ano do ensino básico ou do EJA 2º e 3º segmentos no horário contrário das aulas do ensino regular. O estudante pode concorrer a uma vaga de inglês, espanhol ou francês, e alguns CILs oferecem também a língua alemã e o japonês como opções. As aulas são ministradas na língua alvo, utilizando o método comunicativo, possuem aproximadamente três horas semanais em regime semestral e duram de três anos (curso específico) a seis anos (curso pleno, sendo o primeiro ano correspondente ao curso Junior).

Em 27 de agosto de 2015, o governador do DF sancionou uma lei destinando as vagas remanescentes para a comunidade. Essa lei ainda precisa ser regulamentada para o seu efetivo funcionamento.

Em 2012, com o objetivo de sanar a falta de políticas públicas relacionadas aos Centros de Línguas, foi criado o NCIL (Núcleo dos Centros Interescolares de Línguas) um órgão, ligado à gerência de escolas especiais, que tem o papel de realizar de maneira democrática a intermediação de discussões entre a Secretaria de Educação do Distrito Federal e os CILs com o intuito de criar políticas específicas para os Centros de Línguas.

### **1.4. Realidade do francês nos CILs e no CILG**

Os Centros Interescolares de Línguas possuem oito unidades que ofertam a língua francesa. Em todas essas unidades, menos de 18% dos alunos matriculados cursam as aulas de francês, segundo estatísticas do ano de 2014<sup>2</sup>. No CILG, em 2014, 8% dos matriculados estudavam francês.

---

<sup>2</sup> Estatísticas extraídas do trabalho de MESQUITA, Priscila Patrícia Paiva. (Re) Construindo Políticas Públicas Para os Centros Interescolares de Línguas do Distrito Federal. 2014.

No ano de 2014, o CILG optou pela implantação do projeto piloto que será expandido para todos os níveis do específico no último semestre de 2015. Esse projeto consiste fundamentalmente em avaliações formativas, divididas por competências linguísticas, avaliação diagnóstica no início de cada semestre e na recuperação contínua no decorrer do nível, com monitorias, projetos interventivos, exercícios extras e etc. Os cursos continuam seguindo o método comunicativo e as aulas são focadas nas competências e habilidades a serem adquiridas em cada aula.

O curso de francês adota o método *adosphère 1, 2 e 3* para os níveis do pleno e específico. Em 2015 foi implantado o método *Saison 2* para os alunos que terminaram o curso específico e optaram pela migração para o curso pleno, com duração de um ano e meio. Todo semestre é trabalhada a leitura de um livro, geralmente literatura facilitada, com uma respectiva avaliação.

A escola tem quatro professoras de francês (uma no diurno, uma no vespertino e duas no noturno) além de uma coordenadora do curso. Os professores coordenam geralmente dois níveis por semestre, essa coordenação consiste normalmente na elaboração e/ou revisão das provas, xerox e/ou elaboração de exercícios extras.

Os projetos extras podem ser desenvolvidos pelos professores e/ou pela coordenadora. Ao final do projeto, as experiências podem ser repassadas aos demais professores com o consentimento daquele que realizou as tarefas. Tudo é feito de maneira democrática e sempre discutido com a coordenadora.

Além do curso propriamente dito, o CILG oferece os cursos CFC (curso de formação complementar), que são cursos semi-presenciais em que o professor decide o tema a ser trabalhado, podendo ser um curso sobre literatura, conversação, gramatical, musical, instrumental e etc. O professor tem toda a liberdade de montar a ementa do CFC e decidir o que será estudado e os pré-requisitos. Esse curso é ofertado no diurno e, normalmente, há cursos no noturno para alunos da rede e ex-alunos dos CILs.

## **1.5. Considerações Parciais**

*O capítulo 2 apresenta um panorama dos CIL, mas é necessário justificar a implantação do projeto do podcast no CILG. A primeira razão é foco da monografia que se baseia essencialmente numa experiência profissional de ensino-*

*aprendizagem. Mas, além da importante ligação que esse trabalho quer enfatizar entre a teoria e a prática, é importante frisar que os CILs são escolas que já fazem parte da história do Distrito Federal e são consideradas referências no ensino da LE e percussores em muitas práticas pedagógicas na rede pública. Assim, o CILG se apresenta como um ambiente propício para implantação de novas atividades, mas ressalto que o projeto não se atém a um ambiente específico, podendo ser expandida para outros contextos e escolas.*

# Capítulo 2

## EMBASAMENTO TEÓRICO

---

### 2.1. Considerações Iniciais

*Essa introdução o intuito de discorrer sobre os pressupostos teóricos que fundamentam essa monografia. Logo, os temas serão: a experiência e o letramento digital no desenvolvimento da expressão oral em língua estrangeira.*

### 2.2. A importância da experiência

#### 2.2.1. A experiência na filosofia

A temática da experiência e a sua definição tem sido objeto de estudo desde a Antiguidade grega. Platão definia experiência como um contraponto da razão, sendo aquela caótica e interna, logo, um efetivo conhecimento dependia do afastamento da experiência. Já para Aristóteles, crítico da definição de experiência de Platão, considerava a experiência como predecessora do conhecimento, visto que “não existe consciência sem a experiência dos sentidos (...) sem a experiência o conhecimento como expressão da consciência não seria possível”. (MICCOLI, 2006, p. 5).

Já na filosofia moderna, Hegel e Dewey trazem importantes reflexões sobre a experiência e são referências em pesquisas brasileiras de LA voltadas a essa temática. Para Hegel:

A experiência tem um caráter dialético no qual o conteúdo da consciência é o real e a consciência de tal conteúdo é a experiência. [...] Essa forma de conceber a experiência revela uma não separação entre o sujeito e a realidade. Para Hegel, a experiência é o modo como aparece o ser na consciência e esse ser se constitui por meio dela. (HEGEL, 1991 apud MICCOLI, 2006, p.6).

Logo, para Hegel, a experiência é absoluta, não existindo mais separação entre conhecimento e experiência, sendo esses dois conceitos uma única coisa. Além disso, é importante fazer uma ponte entre o conceito hegeliano de experiência e a sua proposta de fenomenologia “a partir da experiência, Hegel propõe a fenomenologia na qual reconhece que as experiências são compartilhadas à medida que acontecem nas interações com outros na intersubjetividade”. (MICCOLI, 2006, p. 11).

Para o filósofo Dewey, a experiência é orgânica, pois faz parte da relação do ser humano com o seu meio, assim inclui pensamentos, sentimentos, ações num processo que transforma tanto o ser vivente, quanto o seu meio. Além dessa descrição, Dewey observa que a experiência tem dois elementos: um ativo e outro passivo: “No aspecto ativo, a experiência é uma tentativa – um significado que se torna explícito no termo experimento. Em seu aspecto passivo, é uma vivência” (DEWEY, 1916 apud MICCOLI, 2006, p. 9). A combinação desses aspectos resulta que no ato de experienciar algo existe uma ação numa direção que termina sendo experienciada. A capacidade de reflexão e compreensão entre esse experienciar e o experienciado dá valor à experiência. Assim, não é qualquer atitude ou tentativa que leva à experiência, “a experiência como tentativa pode levar a uma transformação, mas só se for acompanhada da consciência sobre as consequências que fluem da tentativa. Do contrário, ela se constituirá apenas como uma mudança transitória.” (MICCOLI, 2006, p. 9)

Além desse caráter orgânico da experiência de Dewey, é importante discorrer sobre os princípios da continuidade ou da experiência contínua e da interação. O princípio da continuidade é baseado na noção de hábito, a maneira como lidamos e respondemos as questões da vida:

*A partir deste ponto de vista, o princípio da continuidade na experiência significa que toda experiência, ao mesmo tempo, toma alguma coisa daqueles que já se foram e modifica de alguma maneira a qualidade daqueles que vem depois (DEWEY, 1938 apud MICCOLI, 2006, p. 11).*

Já o princípio da interação apresenta a experiência como uma congregação de condições objetivas e internas que consideradas em conjunto formam a situação, que são, na realidade, uma série de situações. Ou seja:

Quando um indivíduo vive uma situação, ele vive mais que uma, pois implica estar vivenciando uma série de interações entre ele, indivíduo, os objetos e outros indivíduos. Assim, na experiência, os conceitos de situação e interação são inseparáveis. (MICCOLI, 2006, p.11).

Na filosofia moderna, há muitos pontos em comum entre a filosofia de Hegel e de Dewey. Assim, podemos concluir que a experiência é um processo individual e, ao mesmo tempo, compartilhado de transformações:

Na interação com o ambiente, há conseqüências para o indivíduo e para a sociedade, ratificando a não existência de uma individualidade isolada. Todo ser humano é uma mistura complexa de características compartilhadas e hábitos comuns, com qualidades individuais e particulares, que se traduzem na intersubjetividade, i.e. uma interseção de vários fatores, na qual a individualidade é apenas o lado pessoal ou a polaridade subjetiva dentro da experiência. Dessa forma, é difícil precisar onde a experiência individual termina e onde começa a experiência social ou coletiva. (MICCOLI, 2006, p.12).

### **2.2.2. Implicações da experiência no ensino e na aprendizagem**

Por meio da filosofia sobre experiência podemos expandir a compreensão da dinâmica de ensino-aprendizagem que acontece em sala de aula. Segundo Laura Miccoli (2006):

Por se caracterizarem como a base do conhecimento, todas as experiências vivenciadas estão associadas a processos que um observador pode distinguir como apenas mental, mas que envolvem dinâmicas que ocorrem nas suas relações e interações, ou seja, no espaço psíquico das dimensões reflexivas conscientes ou inconscientes, no caso de ele não atentar para o sentido das vivências do cotidiano. Essa é a sua relevância – o processo que representam. Dessa forma, uma experiência revela algo que é importante para aquele que a relata. É esse o conteúdo que precisa ser mais bem explorado. (MICCOLI, 2006, p.28).

Ademais, há uma clara diferenciação entre experiência e a explicação da experiência, que dá um caráter científico à pesquisa realizada. Segundo Maturana (2011 apud MICCOLI, 2006, p. 29), as experiências podem ser apenas vividas, enquanto a explicação da experiência gera :

*Uma reformulação de si própria a partir da operação da linguagem que dá origem a essa experiência que é aceita por aquele que a vivência e por outros. Portanto, a explicação está na observação da experiência, e não na experiência propriamente dita. A explicação da experiência é sempre uma proposição que reformula o fenômeno ou acontecimento vivenciado através da linguagem pela utilização de conceitos e critérios de validação compartilhados por um grupo de pessoas que, em última instância, a aceitam. Em outras palavras, a explicação constitui a reformulação da experiência de acordo com um critério de aceitabilidade. (MATURANA, 2011 apud MICCOLI, 2006, p. 29).*

Além disso, as pesquisas de LA que têm como fonte a experiência, de acordo com Laura Miccoli (2006), apresentam uma recorrência de questões que afetam professores e alunos. Tal recorrência evidencia que a experiência não é algo isolado e individual, mas são historicamente situadas e compartilhadas. Dessa forma, o foco da experiência é o ponto inicial de uma ação transformadora. Além dessa reflexão construtiva, os trabalhos que têm como base a experiência podem viabilizar uma aplicabilidade mais clara para os professores e alunos. Segundo Laura Miccoli:

Quanto mais o pesquisador conhecer a prática, através da experiência de quem a vivencia, também ele se transformará e, ao mesmo tempo, transformará sua concepção sobre aquilo que investiga. A importância dessa meta em relação à pesquisa da LAELE justifica-se, principalmente, no que diz respeito às certezas que as teorias implicam. No caso, a pesquisa que tem a experiência como construto e como foco revela uma sala de aula onde inexiste qualquer certeza a priori, a não ser a de que os participantes e suas histórias terão impacto sobre o que nela acontecer. Para pesquisadores que buscam respostas precisas sobre as questões que afligem as dinâmicas em salas de aula de língua estrangeira, essa meta possibilitará a revisão das maneiras de conceber não só a motivação para a pesquisa como também o próprio fazer pesquisa. (MICCOLI, 2006, p. 31).

## **2.3. A importância do letramento digital**

Segundo Rojo o multiletramento significa que:

“compreender e produzir textos não se restringe ao trato do verbal oral e escrito, mas à capacidade de colocar-se em relação às diversas modalidades de linguagens – oral, escrita, imagem, imagem

em movimento, gráficos, infográficos etc. – para delas tirar sentido.” (2004, p. 31 apud SECO, 2009, p.79).

Uma das linguagens atualmente mais presente é a digital. Percebe-se que a tecnologia está mudando a nossa vida e a maneira como interagimos com o mundo, incluindo nesse contexto a maneira como adquirimos informações e aprendemos e, também, como ensinamos. A visão dessa nova realidade está inserida na noção de multiletramento e, por isso, é necessária a busca de novos letramentos, como o digital, para a apropriação e otimização dos recursos e conhecimentos tecnológicos na prática de ensino-aprendizagem. Assim comenta Rojo e Moura:

“Sugerimos que o professor aborde trabalhos com os gêneros digitais em sua sala de aula, ampliando os trabalhos já desenvolvidos para os outros que envolvam gêneros digitais que, muitas vezes, são esquecidos ou desvalorizados. É preciso haver uma “descoleção” (Garcia Canelini, 2008[1989]:302) das práticas escolares canonizadas para outras que requerem olhares e posturas diferenciados, tanto da parte de professores como de alunos. Convidamos os professores a ampliar seu círculo de atuação e a promover suas próprias coleções, especialmente aquelas referentes aos gêneros digitais, buscando abranger práticas escritas e orais letradas requeridas socialmente que possam ser abordadas na escola.” (ROJO, R.; MOURA, E, 2012).

### **2.3.1. Breve conceituação de letramento digital e a formação dos professores**

O letramento digital pode ser conceituado de maneira restrita, sem considerar o contexto histórico, político e sociocultural, sendo uma definição meramente instrumental, ou seja:

Ser letrado digital inclui, além do conhecimento funcional sobre o uso da tecnologia possibilitada pelo computador, um conhecimento crítico desse uso. Assim, tornar-se digitalmente letrado significa aprender um novo tipo de discurso e, por vezes, assemelha-se até a aprender outra língua. (FREITAS, 2010, p.338).



Em sua definição ampla, encontramos diversos autores que conceituam de maneira distinta o letramento digital. Buzato, autor brasileiro referência no estudo sobre letramento digital, afirma:

Letramentos digitais (LDs) são conjuntos de letramentos (práticas sociais) que se apoiam, entrelaçam e apropriam mútua e continuamente por meio de dispositivos digitais para finalidades específicas, tanto em contextos socioculturais geograficamente e temporalmente limitados, quanto naqueles construídos pela interação mediada eletronicamente. (BUZATO, 2006 apud FREITAS, 2010, p. 339).

Em nosso mundo amplamente digitalizado e, em muitos contextos, dominados pelos alunos que possuem *smartphones*, *tablets*, computadores conectados à *internet*, é importante que os professores saibam utilizar e transformar os recursos tecnológicos para as práticas pedagógicas. De acordo com Maria Teresa Freitas:

Os professores precisam conhecer os gêneros discursivos e linguagens digitais que são usados pelos alunos, para integrá-los, de forma criativa e construtiva, ao cotidiano escolar. Quando digo integrar é porque o que se quer não é o abandono das práticas já existentes, que são produtivas e necessárias, mas que a elas se acrescente o novo. Precisamos, portanto, de professores e alunos que sejam letrados digitais, isto é, professores e alunos que se apropriam crítica e criativamente da tecnologia, dando-lhe significados e funções, em vez de consumi-la passivamente. O esperado é que o letramento digital seja compreendido para além de um uso meramente instrumental. (FREITAS, 2010, p. 340).

Faz-se necessário que o professor compreenda que a escola não é mais o único lugar legitimador de saber e que as tecnologias estão a cada dia mais presente no cotidiano dos estudantes e, em consequência, da sala de aula. Logo, a atitude de negar e recusar o conhecimento desses novos saberes é negativa, o professor precisa compreender a situação ao seu redor e buscar interagir e aprimorar esses recursos para a construção de diferente e produtivo diálogo com o estudante.

### 2.3.2. A expressão oral diante do letramento digital

As novas tecnologias podem aproximar os alunos a contextos reais da utilização da língua e para um efetivo aprendizado da expressão oral, é necessário promover contextos comunicativos para que a oralidade seja desenvolvida.

Siemens (2005) é um autor que trata de aprendizagem e tecnologia. De acordo com sua proposta de conectivismo, as teorias de aprendizagem, tais como o behaviorismo e o construtivismo, foram realizadas num período em que o aprendizado não estava intimamente ligado à tecnologia que hoje impacta as nossas vidas. Assim:

As ferramentas aumentam nossa habilidade de interagir com o outro e de agir. As ferramentas são extensão da humanidade, aumentando nossa habilidade de externar nossos pensamentos em formatos que nos permite compartilhar com os outros. (SIEMENS, 2008 apud OLIVEIRA E PAIVA p.12).

Ainda segundo Siemens:

A aprendizagem se dá de forma caótica (diversa e desordenada), contínua e na medida da necessidade, co-construída (especialista e amador são co-criadores) e complexa (mudança em um elemento pode alterar toda a rede de aprendizagem). Além disso, a aprendizagem requer conexões em redes especializadas, pois nem todos detêm o mesmo conhecimento e demonstram tolerância à ambiguidade e à incerteza. No caso da aprendizagem de uma língua, temos que ter em mente que ela varia e muda no tempo e no espaço. (SIEMENS, 2006 apud OLIVEIRA E PAIVA p.12).

Siemens considera que a aprendizagem se desenvolve por quatro meios: acréscimo, transmissão, aquisição e emergência. Na aprendizagem por acréscimo o aprendiz não tem consciência desse processo que é realizado de forma contínua, no cotidiano, em função do ambiente e necessidade. “O papel do designer de cursos é criar uma rede de conexões para localização de informação e de oportunidades de uso da língua que ajudarão os aprendizes a alcançarem seus objetivos”. (SIEMENS, 2005 apud OLIVEIRA E PAIVA p.12). A aprendizagem por transmissão acontece de maneira formal, por meio de cursos e palestras e tem como figura primordial o professor. “O papel do professor é fundamental em muitos momentos da

aprendizagem como no design de cursos e tarefas, focando funções da linguagem específicas” (SIEMENS, 2005 apud OLIVEIRA E PAIVA p.13). A aprendizagem por aquisição é, ao contrário da aprendizagem de transmissão, controlada pelo aprendiz, pois cabe a esse o papel de pesquisador na construção do conhecimento. O *design* de atividades deve proporcionar o acesso a recursos que contribuam para desenvolver a habilidade dos alunos em estabelecer seus próprios objetivos (SIEMENS, 2005 apud OLIVEIRA E PAIVA p.13). E por fim, a aprendizagem por emergência que é:

Fruto da reflexão sobre experiências de vida, da cognição, e da metacognição que leva à criatividade e à inovação e também a aprendizagem accidental. O design de atividades deve estimular experiências inovadoras e o pensamento reflexivo e crítico. (SIEMENS, 2005 apud OLIVEIRA E PAIVA p.13).

Considerando o nosso mundo amplamente globalizado e tecnológico, as novas ferramentas digitais também adentram o contexto de aprendizagem e aquisição da língua. Assim, faz-se necessário uma maior associação entre o aprendizado da língua estrangeira com essas novas ferramentas na aquisição das competências linguísticas.

## **2.4. Considerações Parciais**

*A partir da conceituação da experiência e passando pelo contexto do letramento digital e de sua importância na aquisição da expressão oral, nesse capítulo foram tratadas concepções que fundamentam essa monografia e o projeto do podcast que será apresentado detalhadamente no capítulo seguinte.*

# Capítulo 3

## O projeto: *Podcast*

---

### 3.1. Considerações Iniciais

*Esse capítulo discorrerá sobre a realização do projeto de podcast feito pela turma de francês, desde a conceituação de podcast até a avaliação dos alunos.*

### 3.2. O Podcast

O nome *podcast* surgiu da contração da palavra “*i-pod*” e “*broadcasting*”, a ideia nasceu da analogia com um programa de rádio ou de TV, mas diferentemente desses meios, no *podcast* podemos procurar e escutar um programa com um tema de nosso interesse no momento em que quisermos, pois existe a possibilidade de escutá-lo por meio da *internet* ou de fazer um *download* da emissão.

Sendo assim, o *podcast* ou *baladodiffusion*, em francês, consiste em uma emissão sobre qualquer tema e pode incluir vídeos e músicas. Os podcasts em vídeos são conhecidos como *Video podcast*, *Vodcast*, *Videocast* ou *PodClips*. O *podcast* pode ser realizado esporadicamente ou regularmente, podendo ter uma variação diversa, durando alguns minutos, uma hora ou mais.

Segundo Dudeney e Hockly:

“No ambiente de ensino, o *podcast* podem ter dois agentes de produção: o professor ou o aluno. Assim, os alunos podem escutar e aprender com o *podcast* ou produzir suas próprias emissões. Os podcasts ficaram extremamente populares no ensino superior de outros países, por exemplo, o professor grava sua aula num *podcast* e os alunos que perderam a aula podem baixar essa aula em *podcast* mais tarde em qualquer dispositivo de áudio. Essa utilização é

chamada de *coursecasting*.(...) Os *podcasts* também podem ser usados como treinamento de professores, em que os treinados escutam o *podcast* de matérias de "metodologia do ensino". (DUDENEY, G; HOCKLY, N, 2008, p.99).<sup>3</sup>

Outra opção no uso do *podcast* é a divulgação pelo professor de *podcasts* oficiais ou confiáveis em que o professor encoraje os alunos a se inscreverem nesses sites/emissões como mais um meio de complementar os estudos em LE.

Também existe a opção dos alunos produzirem seus próprios *podcasts*, que podem ser individuais ou coletivos, uma emissão única ou uma série regular com diversos temas.

Além dos *podcasts* feitos por alunos ou professores, Sancler também apresenta os *podcasts* autênticos, ou seja, aquele feito pelo falante materno da língua para ser escutado por outro e que em princípio não têm fins pedagógicos. A inserção de tais *podcasts* autênticos também pode ser vista como importantes e benéficas do ponto de vista pedagógico, por exemplo, ao se inserir esse tipo de emissão no ensino, o aluno tem um contato direto com a língua utilizada em um contexto real e o professor pode abordar temas que não estão nos materiais didáticos. Sancler também discorre sobre a importância da utilização das emissões autênticas em sala de aula, que deve seguir alguns critérios pedagógicos e ser coerente com o programa do curso para ser uma ferramenta de aprendizado.

### 3.3. A importância do projeto

Segundo Brown (1994 apud BELL' AVE, J.E.M., DUTRA, A.; SANTOS, G.J.F. dos, 2014), a abordagem comunicativa sustenta que o sentido a ser construído é o fundamental na aprendizagem de uma LE, assim, a memorização de regras e sentenças passa a ser substituída por situações reais do dia-a-dia para que os alunos tenham condições de perceber e aprender as formas gramaticais por meio de sua utilidade cotidiana, desenvolvendo, assim, as quatro competências linguísticas.

---

<sup>3</sup> Tradução livre de: "There are two main uses of podcasts in teaching. Firstly, learners can listen to podcasts made by others and, secondly, they can produce their own podcasts. It is becoming increasingly common in tertiary education, for example, for professors to record lectures as podcasts, so that students who miss a class can download for later listening on their computers or mobile devices like an MP3 player. This is sometimes referred to as **coursecasting**. (...) Podcasts can also be used in a similar way teacher training, where listen to/watch podcasts on issues of teaching methodology".

Logo, as novas tecnologias, se utilizadas corretamente, têm um papel importante na abordagem comunicativa, pois aproximam os alunos de contextos reais de utilização da LE. Segundo Motter, Pavanati, Catapan, Sousa (2010 apud BELL' AVE, J.E.M., DUTRA, A.; SANTOS, G.J.F. dos, 2014),

As vantagens de flexibilidade e adaptabilidade das ferramentas virtuais promovem a ruptura de certos domínios verticalmente organizados e burocraticamente centralizados, uma vez que se concebe a língua como elemento vivo, inovador e criador. Assim presencia-se que as informações são produzidas e circulam entre as pessoas modificando e superando o conhecimento já estabelecido interferem na compreensão das relações entre o trabalho, a cidadania e o aprendizado forçando a revisão de velhos conceitos. (Motter, Pavanati, Catapan, Sousa, 2010 apud BELL' AVE, J.E.M., DUTRA, A.; SANTOS, G.J.F. dos, 2014).

Além de importante ferramenta no auxílio da abordagem comunicativa, método utilizado no CILG, o trabalho com as tecnologias digitais também evidencia a troca de experiências e conhecimentos entre professor e alunos.

O motivo da escolha do *podcast*, além dos já expostos, inclui o seu caráter motivador e de fácil criação, pois os materiais utilizados estão ao alcance dos alunos (tablets, computador e smartphones), seu conteúdo pode ser compartilhado na internet ou por dispositivos portáteis (mp3, mp4, ipods e etc). Por fim, o *podcast* é uma ferramenta pedagógica e funcional no processo de aprendizagem em que o aluno é motivado a falar de maneira natural sobre um tema já conhecido ou estudado, aproximando esse aluno de contextos mais reais de utilização da LE.

Além disso, como apresentado no capítulo anterior, a tecnologia é um elo importante e inovador nessa aproximação mais real da utilização de uma língua estrangeira e essa ligação deve ser aproveitada pelos professores para que os alunos alcancem seus objetivos.

Outro ponto relevante e que norteia grande parte desse trabalho é que experiência descrita aqui tem por objetivo aproximar a prática da teoria, podendo servir de estímulo para que outros professores sintam-se mais confiantes na utilização desse projeto e, conseqüentemente, da tecnologia em sala de aula.

### **3.4. Realização do *Podcast***

#### **3.4.1. Perfil da turma e dos alunos**

O projeto foi realizado numa turma de nível A2 do francês noturno no Centro Interescolar de línguas do Guará. A turma tinha cinco alunos, todos já formados no Ensino Médio, possuíam entre 18 e 30 anos e todos possuem conhecimento em outra língua estrangeira, inglês ou espanhol.

Duas alunas já tinham feito o Ensino Superior, uma em direito e outra em pedagogia. A bacharela em direito está em sua segunda graduação, no curso de filosofia da UnB.

Outra aluna era caloura do curso de letras francês na UnB e já tinha feito um curto intercâmbio na França através do programa Brasília sem Fronteiras.

Outra aluna era professora de dança e estava pensando em fazer um curso superior de letras espanhol.

Outro aluno era estudante do curso de física da UnB e também cursava o espanhol no CILG.

#### **3.4.2. Apresentação do projeto do *podcast***

O projeto do *podcast* tem como base a leitura do livro de literatura facilitada da Madame Bovary. Primeiramente os alunos leram o livro, depois fizeram um parágrafo sobre algumas questões relacionadas à história lida, além de responderem algumas questões sobre a narrativa. Na correção desses exames, foi discutido o livro, que serviu de suporte para a pesquisa e construção dos temas do *podcast*.

Para a apresentação do trabalho de *podcast* foram inicialmente mostrados dois tutoriais feitos por mim. O primeiro (apêndice A) sobre a conceituação de *podcast* e *videocast* e um guia sobre os materiais e programas utilizados para a edição de uma emissão, além de um link (em francês) sobre o passo-a-passo de como editar um *podcast* e, finalmente, quais são os pontos importantes para a realização de uma emissão (nome do programa, música de abertura e etc).

Os alunos escolheram a realização de um *podcast*, por achar menos intimidador. Nessa aula, eu apresentei dois exemplos de *podcasts*. Um em francês, *Podsac – Le podcast Cinéma*; Programa: *Les tops et flops 2014* e outro em português, *Nerdcast*; Programa: *462 – Ciência da Linguagem*. Além dos exemplos apresentados por mim,

para um melhor entendimento sobre o que é um podcast, uma aluna enviou ao grupo de whatsapp da turma um podcast sobre literatura, *Literatortura*; Programa: 87 – *O diabo de Saramago*.

Após as dúvidas sobre a conceituação, foi apresentado outro tutorial (apêndice B) sobre os temas do livro *Madame Bovary*, com exemplos de perguntas a serem desenvolvidos no *podcast*. A turma escolheu e concordou em fazer um único programa de podcast, em vez de programas individuais sobre os temas do livro estudado.

Nessa primeira abordagem do projeto, tive a intenção de apresentar essa ferramenta e também de deixar a turma à vontade na escolha do tipo de emissão a ser realizada (videocast ou podcast) além da realização do trabalho (individual ou coletivo), visto que a imposição de todos os pontos poderia representar um empecilho na realização do projeto em vez de um incentivo do uso de novas tecnologias e de diversificação da aquisição da LE.

### **3.4.3. Construção da emissão**

O *podcast* é uma emissão sobre um determinado tema que pressupõe um estudo, uma voz, uma opinião e um roteiro. Assim, a emissão não pode ser feita de maneira aleatória, com pensamentos e ideias jogadas ao acaso. Existe um roteiro a ser seguido, mas o estudo realizado anteriormente à gravação e à opinião do emissor é falado de maneira espontânea e natural. O *podcast* pode ter intervenções de outras pessoas, mas essas interferências não podem ser a regra, já que o programa poderá perder o foco do assunto a ser tratado.

Logo, antes da gravação da emissão, que foi realizada na casa de uma aluna, os alunos simularam numa aula a gravação do *podcast*, com a minha orientação. Nesse dia, a maioria dos alunos já tinha o roteiro a ser apresentado (pedido anteriormente e para essa aula). Nesse dia, foram decididos a quantidade de perguntas, a ideia de inserir perguntas de supostos internautas, a ordem da apresentação dos temas, o aluno que conduziria a emissão e etc. Graças a essa aula, os alunos tiraram suas dúvidas quanto a realização da gravação e tiveram maior confiança na construção da emissão.

A gravação ocorrida na casa de uma aluna foi realizada com apenas uma gravação, posteriormente editada por outra aluna, que já possuía experiência na edição de vídeos, e que também contou com a ajuda do seu irmão.



#### **3.4.4. Avaliação dos alunos e do professor**

Os alunos acharam positiva a experiência da construção do *podcast*, os maiores problemas relatados foram de ordem técnica, como o computador ou programa que não funcionaram, ou o não entendimento quanto ao uso do movie-maker e o som baixo. Entretanto, todos falaram que não acessaram o site com o passo-a-passo da edição apresentada no tutorial e não procuraram um microfone adequado, ponto que foi enfatizado diversas vezes por mim. Além disso, antes da gravação, não fui nenhuma vez questionada quanto à dificuldade do uso do programa de edição, já que o tutorial foi entregue semanas antes da gravação do *podcast*.

Outro ponto negativo relatado por alguns alunos foi a organização na elaboração do *podcast* que precisa de várias etapas e, por isso, demanda mais tempo dos alunos, e que o encontro do grupo fora da sala de aula não foi inteiramente positivo, visto que é difícil conciliar a agenda de diversas pessoas.

Apenas uma aluna achou o *podcast* intimidante, mas os demais acharam a atividade e o uso da tecnologia pontos positivos no processo de aprendizagem, uma ferramenta motivadora, descontraída e incentivadora do uso de uma LE pelos alunos.

Na apresentação do *podcast* em sala de aula, todos gostaram do resultado final e contaram história agradáveis sobre o processo de gravação e de interação com os colegas, mostrando pelas suas atitudes, falas e expressões que a atividade também foi um momento aprazível.

#### **3.5. Considerações Parciais**

*Apesar dos pontos negativos: maior tempo para a realização do podcast, problemas técnicos e a gravação fora da sala de aula. O projeto de podcast foi avaliado positivamente por 4 dos 5 alunos. Assim, essa experiência-piloto pode ser adaptada para sanar as questões expostas pelos alunos e produzir um melhor resultado. É importante frisar que o projeto foi inédito para os alunos, que nunca haviam gravado a sua voz e apresentado para a turma. A atividade foi desafiadora, mas foi descrita*

*como agradável e satisfatória pela aprendizagem, pela interação e pelo contato com os colegas com uma nova ferramenta tecnológica.*

# Considerações Finais

---

Estamos na era digital, na qual a tecnologia já faz parte do nosso dia-a-dia, assim, torna-se essencial que os educadores se apropriem de maneira criativa e funcional desse meio. O *podcast* é um entre as demais ferramentas disponíveis no mundo virtual e que foi o objeto de estudo desse trabalho.

Esse projeto constitui uma experiência inédita, tanto para mim, como professora, quanto para os alunos e, por se tratar de um projeto piloto, alguns pontos, já citados no capítulo anterior, precisam ser aperfeiçoados. Além disso, o pouco tempo de dedicação total à realização do TCC e as referências sobre letramento digital e sua prática no decorrer do curso também foram uma delimitação para um maior aprofundamento do tema.

Como recomendação do projeto realizado é importante a apresentação de guias bem elaborados e claros para que o aluno saiba do que se trata um *podcast*, quais temas serão avaliados de sua fala e o que é esperado da emissão.

Como resultado final, o uso dessa tecnologia permitiu que os alunos adquirissem mais autonomia, tanto na pesquisa para a criação do roteiro, quanto na realização e edição da emissão. Torna-se importante salientar que a tecnologia é apenas um meio para alcançar um objetivo de aprendizagem, sendo assim, o *podcast* se mostrou uma ferramenta útil na motivação e empoderamento da língua alvo, pois os alunos puderam interagir uns com os outros fora da sala de aula e, por fim, avaliar o trabalho e o seu desempenho sem a pressão de uma apresentação oral ao vivo.

Por fim, espero que essa experiência seja importante para que outros professores se sintam motivados a buscar as várias ferramentas disponíveis *on-line* e que possam se empoderar das tecnologias para a melhoria do nosso sistema educacional.

# REFERÊNCIAS

---

BELL' AVE, J.E.M., DUTRA, A.; SANTOS, G.J.F. dos. *Podcast e Videocast: uma possibilidade de trabalho nas aulas de língua inglesa*. Rev. Tecnologia na Educação, v.6, n. 11, 2014. Disponível em: <<http://tecnologiasnaeducacao.pro.br/wp-content/uploads/2015/07/Art16-ano6-vol11-dez2014.pdf>>. Acesso em: 2 de agosto de 2015.

DISTRITO FEDERAL. Secretaria de Estado de Educação. *Currículo em Movimento da Educação Básica*: manual. Distrito Federal, 2014. Disponível em:<<http://www.se.df.gov.br/component/content/article/282-midias/443-curriculoemmovimento.html>>. Acesso em: 2 de agosto de 2015.

DUDENEY, G; HOCKLY, N. *How to...teach english with technology*. Harlow: Pearson Education Limited, 2008.

FREITAS, M.T. *Letramento Digital e Formação de Professores*. Rev. Educação em Revista, v.26, n.3, 2010. Disponível em: <[http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S0102-46982010000300017&lng=pt&nrm=iso&tlng=pt](http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0102-46982010000300017&lng=pt&nrm=iso&tlng=pt)>. Acesso em: 10 de agosto de 2015.

MESQUITA, P.P.P. (Re) *Construindo Políticas Públicas Para os Centros Interescolares de Línguas do Distrito Federal*. 2014. 280 f. Dissertação (Mestrado em Linguística Aplicada) – Instituto de Letras, Departamento de Línguas Estrangeiras e Tradução, Universidade de Brasília, Brasília, 2013 ;

MICCOLI, L. A *Experiência na Lingüística Aplicada ao Ensino de Línguas Estrangeiras: levantamento, conceituação, referências e implicações para pesquisa*. Rev. Brasileira de Lingüística Aplicada, v . 6, n. 2, 2006.

\_\_\_\_\_. *Experiências de professores no ensino de língua inglesa: uma categorização com implicações para o ensino e a pesquisa*. Rev. Linguagem & Ensino, v.10, n.1, 2007.

NERD, J.; GOMES, C.; SOUZA, A.; KEN, J.; AZAGHAL. *Nerdcast: A Ciência da Linguagem*, ep.462. Disponível em: < <http://jovemnerd.com.br/nerdcast/nerdcast-462-a-ciencia-da-linguagem/> >. Acesso em: 20 de maio de 2015.

OLIVEIRA E PAIVA, V.L.M. de. *Novo projeto: Tecnologias digitais para o desenvolvimento de habilidades orais em inglês*. Disponível em: <<http://veramenezes.com/tecoral.pdf>>. Acesso em: 12 de agosto de 2015.

PODSAC, le podcast Cinéma. *Les Tops et les flops 2014*. Disponível em < <http://podsac.net/tops-et-flops-2014/> >. Acesso em 20 de maio de 2015.

QUADRO europeu de referência para Línguas. Disponível em :<<http://www.erasmus.com.br/administracao/quadro/quadrodereferencia.pdf>>. Acesso em: 29 de novembro de 2015.

REIS, V.; MARCON, C.G.; FIGUEIREDO, J. *Literatortura: O Diabo do Saramago*, ep: 87. Disponível em < <https://www.youtube.com/watch?v=bw7U1yTfEVo> > . Acesso em: 22 de maio de 2015.

RODRIGUES, J.M. da Veiga. *Crenças e experiências de aprendizagem em LE (inglês) de alunos dos Centros Interescolares de Línguas: Um estudo de caso*. Brasília, 2006. Disponível em: <<http://repositorio.unb.br/handle/10482/2539?mode=full>> Acesso em: 2 de agosto de 2015.

ROJO, R.; MOURA, E. *Multiletramentos na escola*. São Paulo: Parábola, 2012.

SANCLER, J.V. *Le podcast, un outil favorisant les compétences orales en FLE*. Rev. Synergies Venezuela, n. 7, 2012. Disponível em: <<http://gerflint.fr/Base/venezuela7/sancler.pdf>> Acesso em: 6 de agosto de 2015.

SECO, K. C. O multiletramento midiático: novas fronteiras e novas possibilidades. Rev. Iluminart, v.1, n. 1, 2009. Disponível em : <[http://www.cefetsp.br/edu/sertaozinho/revista/volumes\\_anteriores/volume1numero1/ARTIGOS/volume1artigo9.pdf](http://www.cefetsp.br/edu/sertaozinho/revista/volumes_anteriores/volume1numero1/ARTIGOS/volume1artigo9.pdf)> Acesso em: 8 de dezembro de 2015.

# Apêndice A

---

## *Podcast ou Vidéocast*

### **Qu'est-ce que c'est ça?**

**Pour résumer** : Vous avez accès à l'information en permanence, contrairement à une émission de radio programmée dans une plage horaire fixe. Vous pouvez l'écouter quand bon vous semble et dans n'importe quel endroit grâce à baladeur numérique ou tout autre support portable.

La tendance est aujourd'hui à la prise de parole : avec un matériel relativement basique, il vous est en effet possible de vous enregistrer ou de vous filmer pour parler comme vous auriez écrit sur un blog. Car l'autre avantage du podcasting est sa simplicité de conception et de diffusion. Il permet à n'importe qui de parler de ses passions, de politique, de nouvelles technologies, de jardinage...etc.

Plus ludique qu'un texte, le « podcast » conserve une identité forte : ce sont des hommes et des femmes qui échangent, se parlent, souvent sans autre forme de mise en scène qu'un monologue ou un dialogue filmé.

Quant au **vidéocast**, c'est tout simplement un podcast filmé (même différence entre un podcast et un vidéocast qu'entre la radio et la télévision). Dans ce cas, le format de diffusion est le MP4.

(<http://presidentccidijon.blogs.com/videocast.htm>)

### **Tutoriel:**

#### *1. Enregistrer l'épisode de podcast*

- \* Pour avoir un son de qualité, il est essentiel d'avoir un bon micro.
  - \* Le logiciel [Garage Band](#) (gratuit pour Mac). Je recommande le logiciel libre [Audacity](#) pour les utilisateurs PC. Pour les interview, utiliser Skype avec [Call Recorder](#) (Mac) ou [Pamela](#).
  - \* Vous pouvez utiliser le Windows Movie Maker (PC) pour éditer/ créer votre podcast.
- Regardez : [Tuto] Le guide du vidéo maker #4 - Comment faire un podcast?  
<https://www.youtube.com/watch?v=hSTobOyImM8>

### **Démarches:**

- Musique d'introduction;
- Saluez et faites la présentation du/des locuteur(s) et du programme (inventer un nom) ;
- Présentez le thème (résumé de ce que vous allez parler) ;
- Développement du thème ;
- Question(s) ;
- Conclusion et dire au revoir

# Apêndice B

---

## MADAME BOVARY – Gustave Flaubert

Faites un podcast sur l'un des thèmes ci-dessous. Vous serez observé selon les critères suivants :

- Les démarches écrites sur le document : podcast ou vidéocast ;
- Le contenu et l'objectivité ;
- Si vous parlez avec vos propres mots ;
- Si vous êtes fait comprendre ;
- L'organisation de votre présentation ;
- La durée ( entre 5 et 10 min.)
- À la fin élaborer une ou deux questions sur votre thème.

**1. Thème: L'auteur et son oeuvre**

Présentez la biographie de Flaubert ; Mme. Bovary et le Réalisme (l'influence) ;  
Reception de l'oeuvre (le procès et le jugement)

**2. Thème : Charles Bovary**

Présentez Charles Bovary : Son caractère, ses actions au long de l'oeuvre.  
Quelle(s) impression(s) il donne aux autres ?  
Sa relation avec les personnages et principalement avec sa femme, Emma Bovary.

**3. Thème : Emma Bovary.**

Présentez Emma : Profil physique et son comportement au long de l'oeuvre. Les occasions et les causes de sa/ses maladie(s). Comment elle luttait contre la médiocrité de sa vie et pourquoi elle n'était jamais satisfaite.

**4. Thème : Les amours.**

Parlez du développement et déroulement des relations amoureuses à ce roman.  
Est-ce qu'Emma aimait Charles, Léon et Rodolphe. Et est-ce qu'ils aimaient Emma ?  
Emma est-elle une romantique ?

**5. Thème : Hier et aujourd'hui**

Faites une recherche et parlez de la femme à cette époque-là (son rôle, ses habitudes etc) Est-ce que les rêves et la vie de la femme ont changé ? Faites des comparaisons avec l'histoire de Mme. Bovary, la recherche et aujourd'hui.